Une publication de la Direction générale de la formation des jeunes

VIRAGE

ENSEMBLE

Francine Payette

Comme vous pouvez le constater, *Virage* se transforme au fil du temps, et ce temps passe si vite! Quatrième des cinq magazines de l'édition 2002-2003, il traduit tant le dynamisme des équipes ministérielles de la Direction générale de la formation des jeunes que celui des intervenants du milieu.

Certains d'entre vous se rappelleront peut-être du tout premier numéro de *Virage*. C'était en novembre 1998 alors que se réunissaient pour la première fois, à Québec, les quelque 400 membres des comités d'élaboration du Programme de formation de l'école québécoise pour l'éducation préscolaire et le primaire. Depuis, le Programme du primaire est dans toutes les écoles et les travaux des comités d'élaboration du Programme pour le premier cycle du secondaire ont été remis. Le Programme a été validé l'automne dernier et sa révision actuelle mènera à une version améliorée qui sera soumise au ministre en juin prochain.

Virage a comme mission d'informer le réseau scolaire de l'évolution de la réforme et d'en soutenir le développement. Les reportages des années précédentes étaient centrés sur les travaux menés durant les grandes rencontres nationales et les sessions de formation des personnes-ressources. Tout en continuant à témoigner de ce travail, *Virage* illustrera de plus en plus comment les écoles se transforment en communautés éducatives, en organismes apprenants et créatifs. Nous apporterons des exemples de milieux où les partenaires travaillent en équipe en tenant compte du Programme de formation et des Cadres de référence. Nous puiserons dans ces expériences afin d'inspirer d'autres enseignantes et enseignants, d'autres équipes-écoles.

Bâtir un Programme de formation

VOL. 5 — N°4 AVRIL 2003

PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE
pages 2 à 7

ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES
pages 8 à 10

ÉCHANGES ET FORMATION
pages 11 à 18

ENCARTÉ DANS CE NUMÉRO :
ADAPTATION SCOLAIRE ET SERVICES COMPLÉMENTAIRES
Colloque sur l'intimidation et le taxage

INFORMATION
pages 19 et 20

Québec

2007-03506/

Claudine St-Germain

Élaborer un projet social

Tout comme le Programme de formation de l'éducation préscolaire et du primaire dont l'élaboration a nécessité trois années de travail, le Programme de formation du 1er cycle du secondaire est une œuvre collective qui s'appuie sur les savoir-faire de tous les intervenants et intervenantes du réseau scolaire. Des centaines de personnes ont participé à son élaboration, à sa validation et à sa révision. Le fruit de leurs efforts sera connu en août 2003, alors que la version finale de ce Programme de formation sera distribuée dans les écoles.

Le 26 novembre dernier, Robert Bisaillon, sous-ministre adjoint à l'Éducation préscolaire et à l'Enseignement primaire et secondaire, a tenu à rappeler la véritable nature du Programme de formation. « Il existe des malentendus à ce sujet », a-t-il dit. Certaines personnes perçoivent le Programme comme la somme de plusieurs programmes disciplinaires. Cette vision ne tient pas compte des liens unissant les disciplines, les compétences transversales et les domaines généraux de formation. D'autres le voient comme un manuel. « Or le Programme n'est pas conçu pour être utilisé par les élèves et il ne peut certainement pas être remplacé par un manuel. Ce n'est pas non plus un guide pédagogique qui contiendrait tellement de détails méthodologiques qu'on en perdrait la substance de vue. »

« Le Programme est en fait un projet social, a expliqué M. Bisaillon. Il traduit les attentes de notre société par rapport aux besoins des élèves. C'est aussi un itinéraire éducatif : un itinéraire d'apprentissages formant l'intelligence, la sensibilité et la citoyenneté active; un itinéraire professionnel, utilisé par des enseignants et enseignantes autonomes — qui se l'approprient selon leur personnalité — et un itinéraire d'établissement, à la fois pour l'école et la commission scolaire. Le Programme sert à établir une continuité entre le primaire et le secondaire parce qu'il est impossible, pour les enseignantes et enseignants, de suivre leur itinéraire professionnel sans formation ni accompagnement. »

« Le Programme est un projet social. Il traduit les attentes de notre société par rapport aux besoins des élèves. »

Les grandes étapes de l'élaboration du Programme de formation du 1er cycle du secondaire

Février 2001 : Les travaux de conception du Programme de formation du 1er cycle du secondaire débutent. Les membres des comités d'élaboration élargis se réunissent pour explorer les fondements de la réforme en éducation.

Octobre 2001 : Les comités d'élaboration élargis se réunissent de nouveau.

Année 2001-2002 : Les comités d'élaboration élargis, comités d'experts, comités de rédaction et comités de soutien à la rédaction continuent leurs travaux durant toute l'année.

Mai 2002 : Les comités de rédaction peaufinent et harmonisent les programmes disciplinaires élaborés par les différents comités.

Septembre 2002 : Un document de travail est distribué aux fins de validation. Le personnel enseignant peut le consulter sur un site Internet protégé.

Octobre et novembre 2002 : Le Programme de formation du 1er cycle du secondaire est soumis à un processus dont l'objectif est de valider la clarté, la pertinence et la cohérence du Programme.

Les quelque 300 membres des comités d'élaboration (dont 200 enseignantes et enseignants) se réunissent trois jours pour valider la version préliminaire du Programme à partir d'un document de consultation.

Ce document de consultation est également envoyé à 500 enseignantes et enseignants d'écoles ciblées. Ceux-ci se réunissent pour valider le Programme et transmettent leurs commentaires et observations au ministère de l'Éducation.

La même démarche est entreprise par les partenaires du secteur de l'éducation. Seize organisations ont été identifiées, parmi lesquelles des centrales syndicales, des associations de parents, d'enseignants et enseignantes et de cadres scolaires.

Claudine St-Germain

La validation : un véritable projet collectif

Depuis le début de la réforme de l'école québécoise, il y a toujours eu une volonté très claire de travailler de façon collective et d'engager les acteurs du réseau scolaire travaillant directement auprès des élèves, particulièrement pour élaborer les nouveaux programmes de formation.

C'est dans cette optique que s'est déroulée la validation du Programme de formation du 1er cycle du secondaire. Comme pour le primaire, on a fait appel à des centaines de personnes, de toutes les régions et occupant différentes fonctions, pour examiner la première version de ce document. Leur mission : juger de sa clarté, de sa cohérence et de sa pertinence et proposer des améliorations.

La validation a débuté en octobre dernier avec les membres des comités d'élaboration élargis, qui voyaient pour la première fois le résultat de leur labeur des dernières années. Ayant travaillé sur une discipline en particulier, ils prenaient connaissance du Programme dans son entier. Pendant deux jours, ils ont commenté la première version.

Ce document était en même temps envoyé à deux autres groupes appelés à participer à la validation : les équipes des écoles ciblées et les partenaires du secteur de l'éducation. Ceux-ci ont à leur tour analysé la première version du Programme de formation et formulé des commentaires et des suggestions afin de le bonifier.

La version finale du Programme de formation du 1er cycle du secondaire, qui sera distribuée en août prochain, sera ainsi l'aboutissement d'un important travail collectif amorcé il y a près de trois ans. Pour remercier tous ceux et celles qui y auront contribué, il faudra faire plusieurs fois le tour du Québec…

Hiver 2003 : Le ministère de l'Éducation traite et analyse les résultats de la consultation. Les commentaires sont utilisés pour parfaire le Programme de formation du 1er cycle du secondaire.

Août 2003 : Une version finale sera distribuée pour que les écoles commencent à s'approprier le Programme de formation du 1er cycle du secondaire.

2004-2005 : Le Programme de formation sera implanté en première année du 1er cycle du secondaire.

2005-2006 : Le Programme de formation sera implanté au 1er cycle du secondaire.

Claudine St-Germain

Les écoles ciblées : l'engagement aux quatre coins du Québec

Depuis le début de l'année scolaire, les quinze écoles ciblées participent collectivement à l'élaboration du Programme de formation du 1er cycle du secondaire. Elles valident la première version de ce document, s'approprient les concepts de la réforme, expérimentent de nouvelles approches pédagogiques et font part aux concepteurs du Programme de leurs commentaires et de leurs découvertes.

Comment les écoles ciblées ont-elles été choisies?

Dans chaque région, les écoles intéressées à devenir écoles ciblées ont soumis leur candidature. La Direction régionale du Ministère en a retenu trois ou quatre et les a remises à la Direction générale de la formation des jeunes. Dans presque tous les cas, c'est le premier choix de la direction régionale qui a été retenu.

Les critères de sélection étaient les suivants : une volonté claire du conseil d'établissement et du personnel enseignant de se lancer dans l'opération; un soutien de la commission scolaire; un réel dynamisme pédagogique et un début d'appropriation du nouveau curriculum.

Pour satisfaire aux critères de représentativité, l'échantillon devait comprendre une école par région, trois écoles anglophones et deux écoles privées. Les caractéristiques suivantes devaient aussi être représentées par l'une ou l'autre des écoles : milieu urbain, milieu rural, école de 1er cycle du secondaire seulement, école regroupant des élèves des 5 années du secondaire, milieu défavorisé, petit nombre d'élèves, grand nombre d'élèves, groupes en adapatation scolaire et projet particulier.

Que font les écoles ciblées?

Validation à l'automne 2002 : Des enseignants et enseignantes des écoles ciblées ont analysé le Programme de formation et ont fait connaître leur point de vue au Ministère. La révision du Programme de formation, qui a commencé en janvier 2003 et qui se terminera bientôt, tient compte des commentaires émis par les écoles ciblées.

Appropriation et expérimentations ponctuelles à l'hiver 2003 : Les écoles continuent la formation des enseignants et enseignantes sur le nouveau curriculum. Elles commencent ou poursuivent des expérimentations portant sur l'application de nouvelles approches pédagogiques et sur la réalisation de projets interdisciplinaires.

Application partielle du Programme de formation en 2003-2004 : Une partie des enseignants et enseignantes du 1er cycle du secondaire appliqueront en classe le nouveau Programme de formation.

Application du Programme de formation en 2004-2005 et 2005-2006 : Les écoles feront également la collecte de données sur l'organisation scolaire et sur le Programme de formation.

Les écoles ciblées pour la validation et l'expérimentation du Programme de formation du 1er cycle du secondaire

École polyvalente de Cabano
CS du Fleuve-et-des-Lacs

École polyvalente Arvida
CS De La Jonquière

École Sainte-Anne
CS des Bois-Francs

École secondaire du Tournesol
CS des Sommets

École secondaire Jean-Jacques-Rousseau
CS de la Seigneurie-des-Mille-Îles

École secondaire Sacré-Cœur
CS du Val-des-Cerfs

École secondaire Cavelier-de-LaSalle
CS Marguerite-Bourgeoys

École secondaire Mont-Bleu
CS des Portages-de-l'Outaouais

École La Source
CS de Rouyn-Noranda

École Monseigneur-Labrie
CS de la Moyenne-Côte-Nord

Pierrefonds Comprehensive High School
CS Lester-B.-Pearson

Marymount Academy
CS English-Montréal

Symmes Junior High School
CS Western Québec

Villa Maria
(école privée)

Le Petit Séminaire de Québec
(école privée)

Claudine St-Germain

Visite dans une école ciblée

C'est avec fierté que la directrice Marie Robert fait visiter son établissement en cette grise journée pédagogique d'octobre. Les élèves sont peut-être absents, mais ce n'est pas l'action qui manque dans cette belle grande école qui accueille habituellement près de 1 300 jeunes de la 1re à la 3e secondaire. En plus de la représentante de *Virage*, Marie Robert reçoit une enseignante-stagiaire qui aspire à la direction d'école. Elle nous présente Marielle Dutilly, enseignante qui s'occupe aussi de deux enseignants-stagiaires. L'horaire de la journée est chargé : en plus d'une rencontre où l'on discute, notamment, du projet d'aménagement des grilles-horaires mené avec la GRICS, l'équipe-école doit entreprendre la validation du Programme de formation du 1er cycle du secondaire. Est-il nécessaire de mentionner que l'école Sacré-Cœur est reconnue pour son dynamisme?

Si l'école a résolument pris le virage de la réforme, c'est en partie grâce à l'engagement de Marie Robert. Dès que la Commission scolaire du Val-des-Cerfs a entrepris de mettre sur pied des structures de formation à l'intention des directions, Marie Robert a immédiatement sauté dans le bateau. « Il était important pour moi de faire ma propre réflexion sur la réforme avant de me lancer avec mon équipe, explique-t-elle. Même si au départ, il était surtout question du préscolaire et du primaire, j'ai voulu tout de suite aller chercher l'information pour m'approprier la réforme. J'avais la conviction qu'il fallait travailler avec les gens qui entreprenaient les travaux au préscolaire pour suivre l'évolution des élèves jusqu'au secondaire. »

Marie Robert s'est d'abord impliquée dans la formation au sein de sa commission scolaire, avant de faire partie de l'équipe d'animation des rencontres nationales. Elle souhaitait depuis longtemps que son établissement soit une école ciblée pour le 1er cycle du secondaire, et c'est avec fierté que son équipe a appris que l'école était retenue. « C'est gratifiant, car ça démontre que nous sommes reconnus pour notre dynamisme et notre pédagogie avancée », dit la directrice. Il est vrai qu'avec 450 élèves en adaptation scolaire, l'école innove depuis longtemps en matière de pédagogie.

Le dynamisme de l'école Sacré-Cœur est incarné également par ses enseignants et enseignantes. L'enthousiasme était au rendez-vous à la rentrée, début officiel des travaux en tant qu'école ciblée. « Ça faisait quatre ans qu'on parlait de la réforme : on franchissait enfin un pas de plus! » dit Marielle Dutilly, enseignante en adaptation scolaire. On était dus pour passer à l'action, après avoir travaillé à comprendre les fondements et la terminologie de la réforme. »

Son collègue, Martin Geoffroy, enseignant d'initiation à la technologie qui sera papa sous peu, fait la comparaison avec sa vie personnelle. « Après avoir vécu la grossesse, c'est excitant de passer à l'accouchement! »

La tâche qui les attend est exaltante, mais aussi essoufflante et, à certains moments, insécurisante. « Notre profession est en train de changer, croit Alain Tardif, enseignant de français et membre du comité d'élaboration du programme de français. On s'est longtemps définis par notre tâche, celle d'enseigner une matière. On a appris à travailler de façon segmentée. Maintenant, il faut penser pédagogie, travailler les différentes facettes de notre métier. C'était confortable d'avoir un seul rôle, mais nous devons désormais agir de façon globale. »

Les enseignantes et enseignants interviewés se hâtent d'aller retrouver les autres membres de l'équipe-école qui animeront les séances de validation. Chacun pour soi, ils ont déjà pris connaissance de la première version du Programme de formation du 1er cycle du secondaire. Réunis en ateliers, ils mettront en commun leurs impressions et leurs observations. L'école fournira ensuite au Ministère un rapport unique, qui s'ajoutera à celui préparé par les quatorze autres écoles ciblées.

« Tous les enseignants, professionnels, techniciens et préposés contribuent à nos actions d'école ciblée, explique Marie Robert. C'est le projet de l'école au complet. »

Claudine St-Germain

Des partenaires s'impliquent

L'élaboration du Programme de formation du 1er cycle du secondaire est un vaste projet qui concerne tous les acteurs du réseau scolaire et qui aura des répercussions sur toute la société. C'est aussi une œuvre collective à laquelle participent des centaines de personnes provenant de toutes les sphères du milieu. Pour s'assurer que ce Programme soit le plus clair, le plus cohérent et le plus pertinent possible, le Ministère a fait appel à des organismes partenaires du monde de l'éducation.

Ceux-ci ont pris connaissance de la première version de l'ouvrage l'automne dernier. Ils se sont ensuite réunis à quelques occasions afin d'échanger des commentaires et des observations. Leur tâche n'était pas de penser à l'application du Programme, mais bien de se concentrer sur la pertinence et la clarté de celui-ci.

Pour en savoir un peu plus sur l'apport des partenaires à la validation du Programme de formation du 1er cycle du secondaire, *Virage* a assisté à la rencontre tenue à Québec le 18 novembre dernier. Présidée par Nicole Gagnon, responsable de l'opération de validation du Programme de formation, cette réunion regroupait plusieurs dizaines de personnes d'expériences et de formations diverses : enseignants et enseignantes, directions d'établissement, parents, universitaires, etc.

Voici quelques commentaires émis : « Il tient bien compte des défis auxquels devront faire face les jeunes; il ne mentionne pas le travail d'équipe que devront nécessairement faire les enseignants; l'ajout d'un vocabulaire serait utile; nous apprécions la cohérence qui est manifeste entre ce programme et celui du primaire. »

Ensuite, les trois premiers chapitres du Programme de formation, qui en expliquent les fondements, ont été examinés en profondeur. Les participants et participantes ont fait des commentaires sur les mots qui leur semblaient imprécis et sur les notions qui pouvaient être plus clairement expliquées. L'équipe de Nicole Gagnon a soigneusement noté chacune des interventions afin d'en tenir compte dans la révision du Programme de formation.

« Vous mettez la barre très haute en matière d'écriture! » s'est exclamée Nicole Gagnon. Ce commentaire traduit la satisfaction de Mme Gagnon par rapport au travail accompli.

Les organismes consultés pour la validation du Programme de formation du 1er cycle du secondaire

Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ)

Association des administrateurs des écoles anglaises du Québec (AAEAQ)

Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ)

Association des directeurs généraux des commissions scolaires anglophones du Québec (ADGCSAQ)

Association des directeurs généraux des commissions scolaires du Québec (ADIGECS)

Association des directeurs généraux des établissements scolaires de l'enseignement privé (ADIGESEP)

Association québécoise du personnel de direction des écoles (AQPDE)

Association des écoles privées du Québec (QAIS)

Association montréalaise des directions d'établissement scolaire (AMDES)

Association provinciale des enseignantes et des enseignants du Québec (APEQ)

Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (CPIQ)

Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CRÉPUQ)

Fédération des comités de parents de la province de Québec (FCPPQ)

Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)

Fédération des établissements d'enseignement privé (FEEP)

Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement (FQDE)

Commission des programmes d'études (CPE)

Comité sur les affaires religieuses (CAR)

Claudine St-Germain

Les conclusions de la validation

Dans l'ensemble, les personnes qui ont participé à la validation du Programme de formation saluent sa qualité. Il tient compte des défis de l'éducation dans notre société actuelle et décrit bien les jeunes auxquels il s'adresse. Il s'inscrit également en continuité avec le Programme de formation de l'éducation préscolaire et du primaire. Enfin, les participants et participantes sont d'accord avec l'idée d'un programme établi selon une approche par compétences et qui définit l'élève comme principal acteur de son apprentissage.

Ils adhèrent donc aux orientations et visées de formation expliquées dans les premiers chapitres, mais formulent tout de même certaines suggestions afin d'enrichir cette partie du document. Ils demandent que soit explicitée la conception de l'apprentissage privilégié. Ils veulent qu'on fasse mieux ressortir l'approche socioconstructiviste et qu'on montre mieux les rôles respectifs de l'enseignant et de l'élève dans l'apprentissage et l'évaluation. Les participants et participantes souhaitent aussi que soient plus clairement démontrées l'articulation et la synergie des divers éléments du Programme (compétences transversales, domaines généraux de formation et compétences disciplinaires). Enfin, ils suggèrent de faire des liens avec les pratiques actuelles, afin de montrer l'évolution de notre système éducatif.

En ce qui concerne la présentation des compétences disciplinaires, les participants s'interrogent sur la multiplicité des contenus alors que le Programme est conçu selon une approche par compétences. Ils souhaitent aussi que les liens entre chaque discipline et les autres éléments du Programme soient mieux définis. On suggère par exemple de mettre en évidence la relation entre chaque discipline et les visées du Programme, soit la structuration de l'identité et la construction de la vision du monde. On veut aussi exploiter les liens avec les compétences des autres disciplines, de façon à aider le personnel enseignant à se construire une vision systémique du Programme de formation.

Enfin, à propos de l'évaluation, les participants et participantes voudraient qu'on accompagne de références ou d'exemples les principes spécifiés dans les premiers chapitres. Ils souhaitent aussi qu'on facilite la compréhension des liens entre les critères d'évaluation, les attentes de fin de cycle et les composantes des compétences.

De façon générale, ce processus de validation a permis de remarquer que le discours venant des milieux où la réflexion sur le Programme de formation était amorcée avait un ton plus serein que celui des milieux qui en étaient à une première lecture. Certains rapportent qu'ils ont observé un changement chez les élèves dès qu'ils ont entamé les premières actions dans leur école. Cependant, ils soulignent qu'une mise en œuvre a entraîné des exigences plus élevées pour l'équipe-école, notamment en ce qui a trait à la planification et au travail en collégialité. Tous les participants et participantes ont grandement insisté sur les besoins de formation, la nécessité de leur laisser du temps et de leur fournir les conditions organisationnelles nécessaires à l'implantation du Programme de formation. Les trois premiers chapitres du Programme, incontournables pour tout le personnel enseignant d'une école, doivent faire l'objet d'une réflexion collective.

Eve Krokow
Traduction

De quelle façon évalue-t-on les compétences? À quoi servent les échelles de compétences? Comment peut-on utiliser les différents outils de l'évaluation? C'est pour répondre à ces questions, et à plusieurs autres, que des ateliers de formation ont été offerts l'automne dernier.

En réponse à une demande faite par les enseignants et enseignantes lors de la consultation sur le projet de politique d'évaluation des apprentissages, des sessions de formation ont été offertes afin d'aider les personnes-ressources à se familiariser avec le Cadre de référence et les Échelles des niveaux de compétence.

Ces sessions ont eu lieu en octobre et en novembre 2002 à la suite de la publication, en avril et juin 2002 respectivement, des documents *Échelles des niveaux de compétence. Enseignement primaire* et *L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire. Cadre de référence*.

Dirigées par le personnel professionnel de la Direction de l'évaluation et coanimées par des conseillères et conseillers pédagogiques dans certains cas, ces sessions de deux journées chacune ont été organisées à l'intention des conseillères et conseillers pédagogiques et autres personnes-ressources qui multiplient les savoirs relatifs à la réforme autant au sein de leur école que de leur commission scolaire. Les ateliers ont été offerts dans les onze régions du Québec pour le secteur francophone et dans les régions de Montréal et de Québec pour le secteur anglophone.

Les objectifs de ces sessions étaient de soutenir les personnes-ressources qui aideront le personnel enseignant à se familiariser avec le Cadre de référence, de situer les niveaux de compétence au sein de la démarche d'évaluation de même que d'explorer leurs usages au moyen d'exemples concrets. Les rencontres visaient aussi à encourager le développement de relations de collaboration entre les membres de la communauté éducative.

David Fuchs

Pour savoir comment se sont déroulées les sessions de formation sur l'implantation du Cadre de référence en évaluation, *Virage* a assisté à celle présentée par la Direction régionale de la Chaudière-Appalaches, les 22 et 23 octobre dernier.

Animée par Joanne Munn, de la Direction de l'évaluation de la Direction générale de la formation des jeunes, et Doris Tremblay, conseillère pédagogique à la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin, cette session avait pour objectif premier de familiariser les personnes à la démarche d'évaluation des compétences.

Les participantes et participants étaient invités à s'approprier les éléments du Cadre de référence pour l'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire et à situer les échelles des niveaux de compétence dans l'ensemble de la démarche d'évaluation. De plus, ils ont exploré une grille d'analyse des situations d'apprentissage et d'évalution des compétences. Pour les guider, les animatrices ont remis à chaque personne une banque d'activités pour les deux journées. Elles pourront ainsi réinvestir leurs acquis dans leur milieu.

Les conseillers ont pu partager leurs expériences et leurs questions concernant les différents éléments de l'évaluation : les compétences, les

David Fuchs

Mélanie Deschênes et Eddy Hamann, conseillers pédagogiques, nous parlent de leur travail de soutien auprès des enseignants et enseignantes, plus particulièrement en évaluation des compétences.

outils d'évaluation à privilégier (grille d'observation, liste de vérification, entrevue, journal de bord de l'enseignant et de l'élève, portfolio, grille d'évaluation, grille d'autoévaluation), les modalités d'interprétation et de communication des résultats.

La session a favorisé une vision commune du sens des compétences et une conscientisation à la nécessité de peaufiner les situations dans lesquelles les élèves pourront être évalués équitablement. « En d'autres mots, c'est quoi une compétence et dans quelles situations je peux aller chercher des informations intéressantes pour les évaluer? demande Joanne Munn. Dans les portfolios, il y a beaucoup de choses intéressantes, mais il faudrait y retrouver davantage d'informations sur le développement des compétences. C'est normal, on est en période d'implantation. Les conseillers pédagogiques doivent travailler prioritairement sur les situations d'apprentissage que vivent les élèves en classe. Est-ce qu'on leur donne la chance de développer des compétences? » Cette session de formation aura sûrement des répercussions positives sur les prochaines rencontres entre enseignants et conseillers pédagogiques.

Vous trouverez le Cadre de référence à l'adresse [http://www.meq.gouv.qc.ca/dfg/eval/pdf/cadreprescolprim.pdf].

Mélanie Deschênes
Conseillère pédagogique à la réforme,
Commission scolaire de la Côte-du-Sud

Mélanie Deschênes est particulièrement enthousiasmée par le travail de collaboration des enseignants et enseignantes dans la mise en œuvre de la réforme.

« Ils et elles me demandent de construire avec eux des outils qui permettraient de planifier l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Ces trois composantes étant étroitement liées, il faut les planifier de front. En mettant les enseignants et enseignantes en contexte de planification de ces trois composantes, on les place en situation de problème. J'utilise alors la compétence transversale "résoudre des problèmes". On essaie de bien analyser la situation qui se présente et d'imaginer les pistes de solutions. Pour bâtir des situations d'évaluation des compétences, on tente de tenir compte d'un domaine général de formation et on cible des compétences transversales et disciplinaires. On doit toujours reporter le questionnement à ce que les élèves vivent dans nos classes. Qu'est-ce qu'on va vouloir observer? Quelle photo on va vouloir prendre de certains élèves? On n'évalue pas tous les élèves en même temps.

Les enseignants et enseignantes me demandent comment on fait pour évaluer en même temps les quelque 28 ou 30 élèves d'une classe. Cela soulève la question de gestion de classe. Pour évaluer les compétences, il faut privilégier l'utilisation d'une variété d'outils d'évaluation. Il ne faut pas nécessairement toujours s'asseoir avec chaque élève et lui poser des questions comme dans une entrevue. On peut tout simplement l'observer et lui donner de la rétroaction sur-le-champ : c'est aussi une forme d'évaluation, dit la conseillère pédagogique.

L'enseignant ou enseignante doit toujours avoir une lunette d'évaluation qui lui permet d'ajuster son enseignement. Parfois, dans la planification d'un projet, on cible des élèves pensant que cette situation va leur convenir. Mais en contexte, ce qu'on avait pensé peut s'avérer différent. Alors, on se

dirige vers d'autres élèves. Pour évaluer des compétences, il faut placer l'élève dans des situations où il devra mobiliser des ressources. L'enseignant ou enseignante doit être apte à évaluer non seulement le produit (il existe encore et il est aussi important qu'avant), mais aussi la façon dont l'élève développe sa compétence. C'est le comment-faire. »

Les outils de la session de formation qui sont intéressants pour le personnel enseignant

« Le Ministère a fourni du matériel d'animation qu'on va pouvoir utiliser », dit Mélanie Deschênes. Par exemple, la grille d'analyse des situations d'apprentissage et d'évaluation encouragera le personnel enseignant à développer ses propres situations sans attendre qu'elles viennent de l'extérieur.

« L'important, c'est de développer en tant que conseiller pédagogique une cohérence entre ce qu'on fait avec les enseignants et ce qu'on veut qu'ils fassent en classe. En ce qui concerne les outils, les enseignants utilisent des grilles d'observation et d'évaluation que l'on construit ensemble. Je fonctionne toujours dans un esprit d'entraide. Je ne me vois pas en train de donner toutes sortes de "petits kits". Ça ne donne rien, c'est du traitement en surface. Même s'il y en avait, on ne pourrait pas nécessairement les adapter à ce qu'on est et aux gens avec qui on travaille. Il faut faire des essais, quitte à faire des erreurs, pour ensuite se réajuster. Qu'est-ce que vous en pensez? »

Eddy Hamann
Conseiller pédagogique en éducation physique et à la santé,
Primaire et secondaire,
Commission scolaire de la Beauce-Etchemin

« Évaluer des compétences, c'est quelque chose de global. Porter un jugement sur le développement d'une compétence, c'est nouveau et ça demande du temps. Ce qui est préoccupant en ce moment, c'est la transition entre ce qui a été fait et ce qui devrait se faire sur le plan de la réforme. On avait hâte que le Cadre de référence soit publié pour avoir plus de précisions », dit Eddy Hamann. Il n'y a pas eu encore beaucoup de formation pour les enseignants et enseignantes. Si je suis venu à la session de formation, c'est pour maîtriser davantage le Cadre de référence et pouvoir mieux intervenir auprès d'eux.

M. Hamann a créé une carte d'exploration pour aider la planification des situations d'apprentissage qui tient sur une seule page. « Il faut essayer de simplifier les concepts, de les rendre plus concrets. Les enseignants veulent savoir quoi faire dans leur classe. Les théories, on n'a rien contre, mais l'important, c'est de pouvoir les appliquer en classe. Dans les écoles, on fait encore beaucoup trop d'exercices. L'objectif est d'en faire un peu moins et de faire travailler les élèves à des activités plus globales. Cessons de faire du morcellement de tâches, ayons une vision plus globale », dit Eddy Hamann.

« La majorité des enseignants et enseignantes utilise déjà le portfolio, les grilles d'observation, les grilles d'autoévaluation. La question est maintenant de savoir comment rassembler toute l'information afin d'en faire l'analyse. En éducation physique et à la santé, par exemple, les enseignants commencent à avoir une vision des trois compétences. Il s'agit maintenant de savoir comment passer de l'évaluation d'objectifs spécifiques tels que la mobilité aux compétences plus globales (agir et interagir). Je développe des outils pour les aider à avoir une vue d'ensemble de la compétence "agir", à savoir quels seraient les événements observables de cette compétence. »

M. Hamann se réfère à sa discipline d'éducation physique et à la santé et parle de la nouvelle compétence « adopter un mode de vie sain et actif ». « On commence seulement à bâtir des outils pour cette compétence. Par exemple, on a créé un programme qui s'appelle Gym en Forme, avec lequel on évalue la condition physique des jeunes selon des normes liées à la réforme. Au printemps, on observe le progrès des élèves depuis l'automne et on leur attribue des écussons en conséquence. Il y a donc un élément de motivation. C'est un projet qui peut nous aider à porter un jugement. Il faut en trouver d'autres.

Le but ultime, pour les élèves, est de prendre leur santé à cœur. On veut que les enfants soient le plus actifs possible, mais il ne s'agit pas simplement de bouger pour bouger. Je pense qu'on doit aussi mettre les parents dans le coup afin de recueillir le maximum d'informations sur les compétences pour que l'évaluation soit le plus juste possible. Par exemple, on pourrait leur demander de signer un petit cahier dans lequel leur enfant aurait noté telle ou telle activité physique pratiquée en dehors de l'école. Et pourquoi on ne proposerait pas au personnel enseignant de faire un travail de réflexion en classe sur la santé et le bien-être à partir de ce cahier! »

http://www.arseq.qc.ca/gym_en_forme/indxforme.htm

Les grandes rencontres

Alexandre Robillard

Conçue comme un événement unique, la première rencontre nationale a fait naître le désir de réunions subséquentes. Les gestionnaires ont donc continué à se réunir lors des rencontres nationales, les conseillers pédagogiques et les enseignants-ressources faisant de même lors des sessions de formation des personnes-ressources. Les rencontres des comités d'élaboration au primaire et au secondaire ont été ajoutées, tout comme les colloques (éducation aux médias, éducation à la citoyenneté). Ces événements ont été rapportés dans les différentes publications, dont *Vie pédagogique*, *Virage* et *Schoolscope*.

La période de février 1999 à juin 2003 comptera 23 jours de rencontres. Ces événements, regroupant en moyenne 500 participants et participantes, se sont révélés une occasion incomparable de réseautage.

« Il est difficile de se mettre en projet seul. Les rencontres nationales permettent de créer des liens entre les écoles et les individus, tant sur le plan horizontal que vertical », souligne la directrice de la Direction générale de la formation des jeunes, Mme Margaret Roux-Dolan.

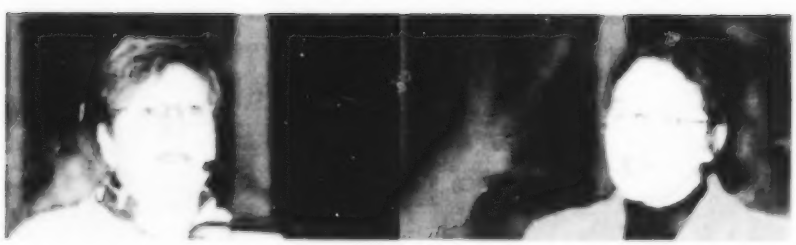
La récurrence des thèmes a permis de les aborder chaque fois sous un angle nouveau. « Nous avons ainsi découvert un ensemble d'éléments se situant dans quatre catégories : le Programme de formation, l'évaluation, la mise en œuvre et le contexte organisationnel. » Il aura ainsi été possible de tisser des liens de cohérence en dépassant la simple question des dossiers pour parvenir à cette construction collective que constitue la réforme.

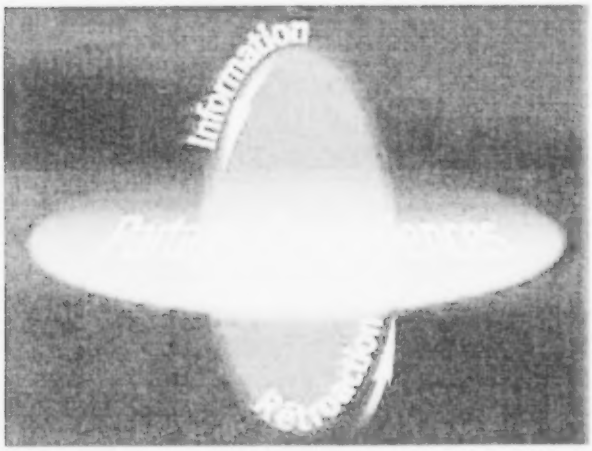
Claudine St-Germain et Francine Payette

Ce qui différencie d'abord les rencontres nationales des sessions de formation, ce sont les personnes à qui elles s'adressent. Alors que les premières réunissent principalement des cadres scolaires (directions d'établissement, responsables de commission scolaire, etc.), les secondes regroupent des personnes-ressources, c'est-à-dire des enseignants et des professionnels chargés de former et d'informer leur milieu respectif.

La structure de ces événements est cependant similaire et s'appuie sur les principes de la réforme de l'éducation. Elle présente trois grands axes : l'information, le partage d'expériences et la rétroaction. Elle permet aux participants et participantes non seulement d'assister à des conférences données par des spécialistes renommés, mais également de participer activement à la construction de leurs savoirs dans des ateliers où ils échangent leurs idées avec des collègues de toutes les régions du Québec.

Les sessions de formation pour les personnes-ressources sont plus particulièrement préparées avec le souci de fournir des modèles d'animation





qui pourront ensuite être utilisés dans leur milieu respectif. Si ces sessions permettent de fournir des explications sur les grands principes de la réforme, elles mettent surtout l'accent sur l'accompagnement du personnel enseignant. C'est la raison pour laquelle les ateliers sont basés sur l'expérimentation : l'apprentissage se fait dans l'action et en collégialité. Il s'agit là d'un des axes de la réforme, et les concepteurs des sessions de formation pour les personnes-ressources travaillent en ce sens.

Chaque rencontre nationale et chaque session de formation sont minutieusement planifiées par une imposante équipe d'animateurs, qui préparent les activités en tenant compte des besoins exprimés. Les organisateurs font face à un défi de taille : s'adresser à la fois à des personnes qui viennent apprivoiser, s'approprier ou approfondir la mise en œuvre du Programme de formation.

Le 4 novembre dernier, Nicole Gagnon, responsable de l'organisation des rencontres nationales, a expliqué plus concrètement la méthode de travail de son équipe. À partir d'un rapport remis à l'occasion des ateliers de l'an dernier, on a formulé des propositions de contenu qui ont été soumises à une soixantaine de personnes issues du milieu scolaire. En provenance de toutes les régions du Québec et occupant différentes fonctions d'encadrement et de conseil dans les écoles et commissions scolaires, ces cadres ont enrichi, validé, consolidé les propositions initiales. Ils ont décidé des sujets à aborder et des conférenciers à inviter pour alimenter cette réflexion. La planification des sessions de formation suit sensiblement le même modèle.

Parmi les sujets abordés au cours des quatre dernières années se trouvent, notamment, l'apport du socioconstructivisme au développement des compétences, les contextes favorables aux apprentissages et les pratiques pédagogiques facilitant la mise en œuvre du Programme.

Renée de Landry, coordonnatrice de l'organisation des sessions de formation pour les personnes-ressources, a offert, le 27 novembre dernier, une savoureuse analogie entre le rôle des personnes-ressources et une situation typique de sa région natale. « Les sessions de formation me rappellent ce qui se passe sur les quais de la Gaspésie pendant l'été. Toutes les personnes qui s'y trouvent ont quelque chose à partager : soit qu'elles accompagnent de leurs bons souhaits ceux qui partent vers l'aventure pour découvrir la mer et d'autres côtes, soit qu'elles accueillent ceux qui reviennent d'une pêche qui peut être plus ou moins fructueuse. Si on ne partage pas les produits de la pêche, au moins il y a toujours des discussions sur les manœuvres pour revenir à bon port. Il y a aussi un gros bateau, son capitaine et ses officiers qui rehaussent le rassemblement en y ajoutant du piquant et parfois de gros défis. Et puis d'autres personnes, des observateurs, sont là pour goûter les départs et les retours, en respirant l'air salin et en sentant les vents parfois frais, parfois chauds, mais toujours vivifiants. »

Qui sont les personnes qui participent aux rencontres nationales et aux sessions de formation pour les personnes-ressources? Voici des statistiques intéressantes compilées lors de la Rencontre nationale des 4 et 5 novembre et de la Session de formation des 26 et 27 novembre dernier.

La moitié des personnes présentes à la session de formation pour les personnes-ressources étaient des conseillers pédagogiques. Les directions d'établissement (incluant les directions adjointes) représentaient 14 % des participants et le personnel enseignant, 9 %.

Le portrait est différent en ce qui concerne la rencontre nationale. Les directions d'établissement y étaient plus nombreuses avec 31 % des participants. Venaient ensuite les directions des services pédagogiques et les directions des services éducatifs avec 13 %. Les conseillers pédagogiques, les coordonnateurs et les CSP-CSE représentaient respectivement 7 % des participants.

Tous les ordres d'enseignement étaient représentés aux deux événements. Environ 40 % des participants travaillaient à la fois au préscolaire, au primaire et au secondaire. Les autres se divisaient à peu près également entre le préscolaire et primaire puis le secondaire.

Les femmes étaient un peu plus nombreuses que les hommes : elles représentaient 66 % à la session de formation et 60 % à la rencontre nationale.

À la rencontre nationale et à la session de formation, près de 60 % des personnes assistaient à une rencontre pour une troisième fois ou plus.

Les pratiques pédagogiques

Qu'avez-vous changé dans votre pratique depuis l'avènement de la réforme?

Yves Gamache : « J'ai beaucoup varié mon enseignement. Ça ne veut pas dire que j'ai tout changé : j'ai modifié des éléments et j'en ai gardé d'autres. Par exemple, je fais toujours des dictées en français, mais je demande maintenant aux élèves de les corriger individuellement, puis de comparer leur texte avec celui de leur voisin.

Claudine St-Germain

Ma pratique est plus centrée sur les élèves, parce qu'en n'étant pas pris dans le carcan du matériel pédagogique, j'ai le temps d'être à leur écoute. Par exemple, un élève qui avait des difficultés en classe m'a récemment demandé comment on pouvait expliquer les capacités d'absorption du papier essuie-tout. On a fait une expérience sur le sujet et cela fut très motivant pour cet élève, parce que j'étais à l'écoute de ses interrogations. »

Quels sont les défis que vous entrevoyez à propos des changements de pratiques chez les enseignants et enseignantes du secondaire?

Monique Carreau : « Les premiers défis concernent les perceptions et la représentation que l'enseignant a de son métier. C'est une personne qui connaît, qui sait, qui est en contrôle de sa tâche. Elle ne se perçoit pas d'abord comme quelqu'un qui apprend. Quel type d'accompagnement doit-on alors privilégier pour lui permettre de mettre son expérience à profit et de renouveler ses pratiques pédagogiques? Une piste que je trouve intéressante est le travail en petites équipes, car il aide à protéger l'image de soi.

La deuxième catégorie de défis touche la conciliation entre le renouveau de la didactique disciplinaire et l'acceptation de pratiques pédagogiques interdisciplinaires et ouvertes sur l'extérieur. Plusieurs enseignants ont fait l'essai de nouvelles approches pédagogiques et se sont butés à une organisation scolaire qui n'accueillait pas ces nouvelles approches. Nous devons rejoindre et redynamiser ces enseignants. »

nimée par Reinelde Landry, coordonnatrice de l'organisation des sessions de formation pour les personnes-ressources, cette table ronde a regroupé quatre personnes aux expériences diverses qui ont toutes un point de vue intéressant à apporter sur l'accompagnement. Il s'agissait de Marie-Caroline Côté, directrice de l'école Curé-Hébert à la Commission scolaire du Lac-Saint-Jean, de Monique Carreau, conseillère pédagogique à la Commission scolaire de la Capitale et membre du comité d'élaboration restreint du programme de français au secondaire, de Yves Gamache, enseignant à l'école Sacré-Cœur de la Commission scolaire des Hautes-Rivières et de Nérée Bujold, professeur retraité et associé de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval.

Comme directrice d'établissement, quel type d'intervention faites-vous pour favoriser des pratiques conformes au Programme de formation?

Marie-Caroline Côté : « Dans notre école, nous avons deux gros projets qui vont dans ce sens. Le premier est la mise en place de groupes progressifs, à l'intention des jeunes en difficulté. Ceux-ci travaillent en progression pour chaque matière. Par exemple, un élève peut suivre le cours de mathématique de 1re secondaire, le cours de français de 2e secondaire, le cours d'anglais de 3e secondaire, etc. L'équipe d'enseignants du groupe progressif puise sa force dans les rencontres. En établissant l'horaire, nous avons réservé un après-midi complet par cycle, pour que les douze enseignants puissent discuter ensemble. Ils réfléchissent à la question des approches pédagogiques parce que plusieurs élèves ont besoin qu'on travaille différemment avec eux. »

L'interdisciplinarité

En quoi l'interdisciplinarité sert-elle les visées du Programme de formation?

Monique Carreau : « Les élèves qui participent à des projets interdisciplinaires développent différentes dimensions de leur personnalité. Ils s'approprient une démarche de projet, travaillent leur responsabilité individuelle au sein d'une équipe et apprennent les rôles sociaux, partagent leurs expériences et leurs compétences. Ils mettent à profit leurs ressources, leurs talents, leurs forces et repoussent leurs limites, ce qui sert l'intégration de l'identité et de la connaissance de soi. Enfin, les enseignants peuvent amener les élèves à se poser des questions qui contribuent à la construction de leur vision du monde. »

Où en est votre réflexion sur l'interdisciplinarité au primaire?

Yves Gamache : « Je suis toujours en questionnement. Par exemple, depuis quatre ans, je fais avec mes élèves un petit bolide à partir de matériel usagé. Puisque ce projet fonctionne depuis plusieurs années, j'ai eu tendance à penser que la réforme, c'était dans la poche! Puis, je me suis demandé si mes élèves développaient vraiment de nouvelles compétences ou s'ils ne faisaient qu'appliquer ce qu'ils savaient déjà. Comment puis-je m'assurer qu'ils vont réellement améliorer leurs habiletés par ce projet? C'est toujours une source de questionnement pour moi. »

Comment intervenir auprès des enseignants et enseignantes qui ont des réactions affectives négatives par rapport à l'interdisciplinarité?

Nérée Bujold : « Chaque fois qu'on demande à un enseignant de changer quelque chose, on risque de faire face à une résistance au changement. C'est normal, car l'être humain trouve sa sécurité dans ses habitudes. Quand on lui demande de changer quelque chose, on lui demande de mourir à ses habitudes et il réagit comme quelqu'un qui fait face à la mort. Dans l'ordre, ses réactions seront : la négation, la révolte, la déprime, la négociation, la résignation et enfin le réengagement. Il faut anticiper toutes ces réactions et leur permettre de se produire. Ce qui n'est pas décrit, c'est la durée relative de chacune de ces étapes : chez certaines personnes, cette durée sera de deux minutes, pour d'autres, elle sera de deux ans! Mais si vous avez bien prévu toutes les étapes, vous aurez la patience d'attendre qu'elles suivent leur cours. »

Vie de cycle

Quelles sont les pistes à explorer pour amorcer la vie de cycle au secondaire?

Monique Carreau : « Le premier pas, que certaines écoles ont déjà fait, est de travailler davantage en regroupements d'enseignants. Par exemple, à certains endroits, on a rassemblé les enseignants qui s'adressent à une même cohorte. Je vois là une piste intéressante. Les projets interdisciplinaires peuvent aussi amener des interactions entre les enseignants. Enfin, nous avons travaillé avec les directions d'école sur les liens à faire entre le projet éducatif et les cycles. »

Quelle importance doit-on accorder aux valeurs dans la vie de cycle?

Nérée Bujold : « À mon avis, la question des valeurs doit être un sujet de discussion constant dans toutes les écoles. Chaque personne a le droit d'avoir ses propres valeurs dans l'école, et il faut respecter ces différences, permettre aux personnes de les exprimer. Ces différences sont à la source de plusieurs conflits, mais quand on permet leur expression, cela assainit les relations entre tous.

Toutefois, pour qu'une organisation soit unie, elle doit partager des valeurs. Cela ne veut pas dire que toutes les valeurs doivent être identiques, mais plutôt qu'il faut prendre la peine de chercher des valeurs qui peuvent être communes. Ces valeurs partagées seront le ciment de l'équipe. »

Comment pourriez-vous agir autrement pour que se réalisent mieux les visées du Programme de formation?

Yves Gamache : « Avant même d'entendre parler de la réforme, nous avons entamé, dans notre commission scolaire, une réflexion sur nos pratiques pédagogiques. Pendant trois ans, nous avons travaillé l'enseignement stratégique, en bénéficiant d'un suivi incroyable de la part des services éducatifs. Je me suis beaucoup questionné sur ma façon d'apprendre, pour ensuite comprendre comment mes élèves apprennent. Au fur et à mesure que j'essayais de nouvelles choses en classe, je constatais que ma motivation augmentait et que cela se reflétait sur mes élèves. J'ai l'impression que les personnes qui n'ont pas fait cette réflexion vont trouver la marche très haute en essayant de s'approprier le nouveau Programme. »

Nérée Bujold : « J'ai donné il y a deux ans un cours qui avait pour titre *Formation à la supervision pédagogique*. En puisant dans mes notes, j'ai ressorti les éléments suivants.

Quelles fonctions devez-vous remplir comme accompagnateurs auprès des enseignants?
Rassurer : Parce que tout changement insécurise, il faut rassurer les enseignants. Et la porte d'entrée pour rassurer les enseignants, c'est le compliment. Comme l'a dit Gabrielle Roy, il faut chercher ce qu'il y a de bon en eux.
Motiver : Ça veut dire de partir le moteur. Comme accompagnateurs, vous êtes des démarreurs!
Animer : Je l'entends dans le sens de "donner une âme", enthousiasmer. Pour ce faire, il faut nous-mêmes avoir de l'enthousiasme. Vous devez donc vous approprier la réforme et, surtout, travailler votre réaction émotionnelle à cette réforme.
Informer : Fournir les contenus.
Démontrer : Cela implique d'appliquer vous-mêmes ce que vous prônez.
Évaluer : Pas nécessairement pour sanctionner, mais pour améliorer ce qui ne fonctionne pas. »

Marie-Caroline Côté : « Il est important de travailler en collaboration avec les services éducatifs de notre commission scolaire. Ce sont des ressources qui peuvent alimenter nos réflexions. On peut aussi aller voir ce qui se fait ailleurs et s'en inspirer. Il ne sert à rien de réinventer la roue, on peut adapter des idées à la réalité de notre école.

Je trouve aussi important, comme directrice, d'aller fréquemment dans la salle commune des élèves, de me rendre disponible, de leur faire sentir qu'ils sont importants. Même chose pour les enseignants : je vais souvent les voir dans leurs locaux, pour être à l'écoute de leurs besoins, prendre le pouls de l'école, avoir du plaisir avec eux.

Il faut aussi se préoccuper des parents qui sont un levier fondamental sans lequel la réussite des jeunes n'est pas possible. Si on les respecte dans ce qu'ils sont, les parents peuvent nous aider à atteindre notre objectif qui est la réussite des élèves. Enfin, la communauté devrait aussi être incluse dans notre "agir autrement". Il est important que l'école tisse des liens avec sa communauté et avec les écoles voisines. »

David Fuchs et Claudine St-Germain

Bien d'autres questions ont été soulevées au cours de cette session de formation.

La vie de cycle

De quelle façon pouvons-nous modifier la perception selon laquelle les élèves qui ont besoin de plus de temps pour apprendre sont considérés comme des élèves à risque?

Comment pouvons-nous concilier les initiatives développées localement, dans l'esprit du Programme de formation, avec les exigences législatives et les contraintes imposées par le Ministère?

Quel rôle doit jouer chaque intervenant afin d'assurer les apprentissages dans une organisation par cycle?

Comment intégrer les élèves qui viennent d'ailleurs en province?

Est-il possible d'apporter des modifications aux conventions collectives afin de trouver du temps et d'assurer un soutien à la réforme?

Les pratiques pédagogiques

Comment gérer deux cultures pédagogiques à l'intérieur de notre école?

Les enseignants et enseignantes ont-ils les compétences techniques et les manuels scolaires leur permettant de recueillir l'information nécessaire à la création de tâches complexes d'apprentissages ?

L'interdisciplinarité

Comment rassembler les enseignants et enseignantes autour d'un projet éducatif ou d'un projet de cycle commun? Comment les encourager à travailler en équipe-cycle?

La réforme arrive à un moment où il y a de nouveaux enseignants qui « magasinent » leur emploi et dont leurs aspirations personnelles sont importantes. Dans cette situation, de quelle façon peut-on concrètement les motiver, notamment en reconnaissant leurs qualités de leadership?

Quelle marge de manœuvre offrent le Ministère et le régime pédagogique pour l'enseignant ou enseignante qui se centre sur l'élève? Le Ministère est-il prêt à faire des aménagements pour inclure le temps de planification de l'équipe-cycle à l'intérieur de la tâche d'enseignement?

Eve Krakow
Traduction

vant de s'embarquer dans quelque chose, les enseignants et enseignantes ont besoin de savoir ce qu'ils peuvent en retirer, mentionne l'un des participants à l'atelier. Nous avons appris que les gens ne changent pas s'ils n'en sentent pas le besoin. Nous avons alors à conscientiser les enseignants aux avantages de la vie de cycle, pas seulement pour les élèves, mais aussi pour eux-mêmes. »

On devrait encourager les directions d'école à participer à la formation des équipes-écoles. Qui plus est, la formation devrait être différenciée, c'est-à-dire adaptée aux besoins des membres de l'équipe-école et à leur degré d'engagement ou à leur stade d'intégration de la réforme. « Nous avons besoin de trouver des façons de créer des liens entre les gens qui en sont déjà à implanter la réforme et ceux qui essaient encore de la comprendre, pour permettre à ceux qui sont en avance d'aider ceux qui résistent toujours. »

On devrait aussi veiller à ne pas démotiver les gens en insistant trop sur la théorie, particulièrement au début. « Rappelons-nous le temps qu'il nous a fallu pour être à l'aise avec les concepts et le vocabulaire du Programme de formation. »

Les participants et participantes ont discuté de la réticence de certaines personnes à partager le matériel qu'elles développent. Elles sont parfois contrariées de voir leurs collègues utiliser le fruit de leur travail ou croient que leur matériel manque de finition. « Nous avons besoin d'activités pour stimuler le partage et la coopération, comme des projets interdisciplinaires. » Encore une fois, les enseignants ont besoin que leur soient montrés les avantages d'une telle coopération : s'ils partagent avec les autres le matériel qu'ils ont développé, les autres feront de même avec eux.

Une façon d'encourager la coopération et la vie de cycle serait que les enseignants présentent leurs sujets à leurs collègues pour qu'ils puissent discuter des liens entre ceux-ci et la réforme.

Au cours de l'atelier, les directions d'école et les conseillers pédagogiques ont aussi indiqué qu'ils ne doivent pas oublier de porter un regard critique sur leurs propres pratiques. Sommes-nous réflectifs? Sommes-nous constructivistes? Plaçons-nous les apprenants (personnel de l'école) en situation de résolution de problèmes aussi souvent qu'on le pourrait?

La solution réside dans la création d'une atmosphère de confiance dans l'école : confiance entre les enseignants et la direction, confiance entre les enseignants eux-mêmes et confiance entre les différents types de personnel de l'école. Les participants et participantes ont aussi mentionné l'importance de tenir compte de l'expérience affective des enseignants. « La bonne chère et le bon vin ont aussi leur place! »

Claudine St Germain

La réforme de l'éducation suppose une nouvelle façon d'envisager l'enseignement, d'organiser le travail et de concevoir l'école. Un tel changement amène évidemment bien des questions et pose de grands défis aux acteurs du monde scolaire.

Au cours de la dernière année, plusieurs penseurs de l'éducation ont été invités aux rencontres nationales pour faire part de leur conception de la gestion scolaire dans le contexte de la réforme. Nous présentons ici les points de vue de deux conférenciers qui, bien que différents, mènent à une même vision de l'école de demain : une école ouverte sur la communauté, menée par une équipe mobilisée, où tous sont engagés dans une démarche d'apprentissage.

Alexandre Robillard

Les fables de La Fontaine sont riches d'un enseignement dont le monde de l'éducation aurait avantage à s'inspirer. C'est le message adressé aux cadres du réseau par un professeur du Département d'administration scolaire de l'Université de Sherbrooke, Paul Laurin, invité à la rencontre nationale de novembre dernier.

Pastichant la fable intitulée *Le Renard et les Raisins*, M. Laurin insiste sur l'importance de se donner les moyens d'aller cueillir les raisins. Trop souvent, les gestionnaires considèrent les solutions hors de leur atteinte, ce qui les dispense de se remettre en question. Le leader doit s'ouvrir à l'apprentissage individuel. « Savoir tout, c'est terminé. Il faut être capable de dire "je ne sais pas" », précise le professeur. Il affirme aussi que les élèves ne doivent pas être les seuls en situation d'apprentissage. « Tout le système doit l'être. »

Pouvoir apprendre

Pour atteindre cet objectif, Paul Laurin propose le modèle de l'école apprenante. Ce modèle se définit comme un regroupement de personnes profondément enracinées dans l'action, qui travaillent en équipe. Elles sont capables d'anticiper, d'innover et de trouver de nouvelles façons de remplir leur mission. Elles sont habiles à créer, à acquérir, à transformer et à partager leur savoir. Elles modifient sans cesse leurs comportements afin d'intégrer de nouvelles idées et de nouveaux points de vue.

Le professeur met l'accent sur l'importance de la phase de réflexion, sans laquelle il est impossible de s'attaquer aux causes profondes d'une situation. « Depuis l'enfance, on nous a surtout appris à donner la bonne réponse. Les problèmes actuels sont trop complexes pour continuer à fonctionner ainsi. Il faut sortir du modèle action-réaction. »

Cette réflexion commence par une remise en question de l'approche utilisée dans une situation donnée. À partir des manières de faire et des croyances, il s'agit d'envisager et d'évaluer les conséquences d'une nouvelle approche, pour passer à la phase de recherche. Il suffit parfois de consulter une autre école pour savoir comment une situation semblable a été résolue. « Il faut s'ouvrir sur le monde pour aller y puiser des solutions. » À partir de ces informations, il s'agit finalement de développer une synthèse permettant de préciser l'action à entreprendre : c'est la phase de redéfinition.

Pouvoir partager

La démarche vers l'école apprenante est forcément collective. « La direction d'école ne peut pas représenter l'intelligence des acteurs de l'école à elle seule », dit M. Laurin. Il faut donc pouvoir obtenir une vision partagée des objectifs à atteindre, sans quoi il est impossible qu'un changement se réalise dans un climat positif, car la clé de l'implantation d'une organisation apprenante, c'est la mobilisation. Il donne l'exemple de la réussite éducative. « Si les gens n'y croient pas au départ, c'est un problème. » Et, rappelle le professeur, partager son point de vue ce n'est pas l'imposer. « Le gestionnaire n'est pas un gourou! »

Le Renard et les Raisins

Certain Renard gascon,
d'autres disent normand,
Mourant presque de faim,
vit au haut d'une treille
Des raisins mûrs apparemment,
Et couverts d'une peau vermeille.
Le galant en eût fait volontiers
un repas;
Mais comme il n'y pouvait atteindre :
« Ils sont trop verts, dit-il,
et bons pour des goujats. »
Fit-il pas mieux que de se plaindre?

(Jean de La Fontaine)

Encore une fois, la complexité grandissante des situations et des problèmes à traiter impose de faire autrement. Les solutions qui font uniquement appel au mode de fonctionnement vertical sont le reflet des murs entre lesquels les organisations évoluent. « L'analyse doit être à aire ouverte, dit Paul Laurin. Il faut procéder de manière transversale. »

Dans cette perspective, le travail du gestionnaire consiste davantage à susciter le leadership au sein de l'équipe. C'est ce que M. Laurin nomme l'*empowerment*, en français, l'autonomisation. Pour une direction d'école, l'autonomisation passe par le partage du pouvoir avec les membres de l'équipe-école. Ceux-ci sont appelés à prendre une part active dans les décisions qui touchent la réussite éducative. La direction d'école peut aussi partager les responsabilités et permettre aux enseignants, par exemple, d'exercer un contrôle sur certains dossiers importants. Cela permet à la direction de recueillir des informations et de prendre des décisions dans un environnement ouvert où chacun est reconnu comme un professionnel compétent, apte à réfléchir, à poser un jugement.

Quatre conditions doivent cependant être remplies pour que l'autonomisation se réalise de manière efficace. Il faut que la direction veuille partager son pouvoir; que les champs de décision soient ensuite bien identifiés, que l'équipe ait aussi les habiletés pour prendre des décisions et enfin, que l'équipe en accepte la responsabilité.

La direction d'école devient alors un chef d'orchestre qui favorise l'expression de chacun et l'autoleadership. Selon M. Laurin, l'autonomisation permet de répondre aux questions qui traversent le monde de l'éducation depuis des années. « Il y a 30 ans, on se demandait s'il fallait des directions d'école administratives ou pédagogiques. Je pense que la réponse est claire maintenant : il nous faut des leaders pédagogiques. »

Suis-je en situation d'apprentissage individuel?

1. *J'aime analyser des problèmes d'une façon approfondie.*
2. *J'aime remettre en question mes manières de faire.*
3. *J'aime apprendre de nouvelles choses.*
4. *Je n'ai pas peur, dans un groupe, de poser des questions quand je ne comprends pas quelque chose.*
5. *Je me sens à l'aise de dire : « Je ne sais pas. »*
6. *Je lis régulièrement sur ma profession.*
7. *J'aime trouver des solutions innovatrices.*
8. *Je donne facilement le crédit aux autres quand ils le méritent.*
9. *J'évite de blâmer les collègues ou les membres de l'équipe-école.*
10. *J'aime partager ce que j'ai appris.*

Claudine St-Germain

a réponse est à l'image de la question, c'est-à-dire simple et complexe à la fois. L'école est une communauté éducative qui mobilise tous ses acteurs et qui mise sur le partage et la qualité de leurs relations pour remplir sa mission éducative. « Ce n'est pas rêver en couleur que de croire qu'un nouvel esprit communautaire peut apparaître comme principe organisateur de la vie de l'école », affirme Jean-Pierre Proulx.

Le premier aspect sur lequel se penche le président est la culture d'établissement de chaque école. Il définit cette culture par deux éléments : l'héritage et le projet. L'héritage de l'école est un ensemble d'éléments qui peuvent donner du sens à la vie actuelle : le nom de l'école, ses traditions, la renommée des anciens, etc. « L'héritage est généralement ignoré dans les écoles publiques, dit M. Proulx. Pourtant, il favorise le sentiment d'appartenance et donne du sens au projet de l'école. » Le projet contient quant à lui des finalités à faire siennes, des valeurs à promouvoir, des orientations à fixer, des normes à décréter et des buts à atteindre. Jean-Pierre Proulx croit qu'on pourrait accorder plus d'importance aux finalités qui situent l'horizon ultime de l'école. Il existe à ce sujet un consensus au Québec : il s'agit du développement intégral de la personne (l'intelligence, la volonté, le cœur, le corps et l'esprit) et des droits et libertés des personnes.

Les valeurs à promouvoir dans l'école doivent faire l'objet d'une vision commune. À cet égard, le président du Conseil supérieur de l'éducation mentionne les résultats d'un sondage dévoilé l'été dernier. À la question « Quelle est la valeur la plus importante à transmettre aux élèves? », les Québécois et Québécoises ont répondu, dans l'ordre : le respect des autres, le goût d'apprendre, le sens des responsabilités, la discipline, l'esprit critique, l'autonomie et la rigueur. « Il est fascinant de constater que la valeur la plus importante pour les Québécois ne correspond pas à la première mission de l'école (instruire), mais bien à la deuxième (socialiser), dit M. Proulx. Le Conseil estime donc qu'il faudrait procéder à un rééquilibrage des valeurs dans l'école. Bien sûr, il n'est pas question d'abandonner les valeurs sociales et morales. Mais la présence d'un certain déséquilibre pourrait s'expliquer par les formes de désorganisation sociale dans lesquelles les écoles se trouvent (rupture familiale, violence, suicide chez les jeunes, etc.). »

Quant aux orientations, le Conseil propose qu'elles soient construites à partir des éléments suivants : des traits organisationnels typiques, des relations humaines de qualité et des valeurs partagées et affichées. « Pour ce dernier élément, le leadership qu'assumera la direction de l'école aura une grande importance », dit Jean-Pierre Proulx.

Les buts à atteindre sont largement fixés par la Loi. Mais M. Proulx rappelle que la réussite scolaire n'est qu'un but parmi d'autres. « Il est aussi important de viser la réussite éducative, qui va au-delà de la réussite scolaire. Elle se caractérise par le sentiment d'appartenance à l'école, l'appropriation du projet d'apprentissage et la maturation des choix professionnels des élèves. »

Des acteurs multiples

Le deuxième aspect abordé par le président du Conseil est l'organisation, soit l'ensemble des moyens qui permettent à un groupe de personnes d'atteindre les buts fixés.

Les premiers acteurs, les élèves, doivent constituer une communauté d'apprenants. Cela implique d'abord de former des classes communautaires, basées sur les qualités des relations entre les personnes. Cela demande aussi l'organisation de groupes stables, une question qui apparaît incontournable pour le Conseil, mais qui pose un certain défi pour ce qui est de l'organisation scolaire.

Le deuxième groupe d'acteurs est le personnel enseignant. « Pourrions-nous dire des enseignants qu'ils sont des maîtres "serviteurs" d'école? demande Jean-Pierre Proulx. Le pouvoir et l'autorité dont est investi légitimement l'enseignant ne lui sont pas conférés pour lui-même, mais pour lui permettre d'être au service des autres. »

Pour cela, le personnel enseignant doit bénéficier d'une formation continue, avoir des relations de qualité avec les autres, se soucier des élèves plus faibles et être capable de partager son leadership. Il doit aussi, selon M. Proulx, maintenir un lien privilégié avec l'histoire, faire des liens entre les divers savoirs à transmettre et mettre les élèves en relation avec le monde passé, présent et futur.

Enfin, la direction d'école a un rôle capital. On s'attend à ce qu'elle partage sa vision et ses valeurs et qu'elle suscite un engagement communautaire chez tous les acteurs de l'école. « Or les directions sont prises par des tâches administratives, dit Jean-Pierre Proulx. La Loi sur l'instruction publique définit d'abord leur tâche comme étant celle d'assurer la qualité des services éducatifs et de diriger leur établissement sur le plan pédagogique. Malheureusement, il y a présentement négation de ce rôle premier. Il faut leur permettre de jouer leur rôle dans toute sa dimension. »

Un programme d'action à plusieurs volets

Le dernier aspect traité par Jean-Pierre Proulx est le programme d'action de l'école. Celui-ci doit valoriser l'héritage pour développer le sentiment d'appartenance et enrichir la culture des élèves et de l'école en général. Il doit aussi bonifier le mandat du conseil d'établissement, mettre l'accent sur les communications et se soucier de répondre à toutes les attentes des acteurs de l'école.

Le programme d'action doit aussi inclure les parents. Pour ce faire, M. Proulx propose de partir de son intérêt personnel pour aller vers l'intérêt collectif : intéresser les parents à ce qui concerne leurs enfants, aux activités scolaires et, finalement, à la gouverne de l'école. « Il faut passer de parents consommateurs (la tendance actuelle) à parents participants », dit-il.

En conclusion, l'école comme communauté éducative suppose un changement d'envergure : une attention centrée sur les intérêts des élèves et un changement appuyé sur un leadership fort de la part des directions d'école et des conseils d'établissement. « Le Conseil supérieur de l'éducation est convaincu que ce projet est réalisable, car pour produire ses avis, il a rencontré plusieurs témoins crédibles issus d'écoles qui sont des communautés éducatives en devenir », conclut Jean-Pierre Proulx.

Un passeport santé visant à aider les jeunes à adopter un mode de vie actif a été offert aux 45 000 élèves de l'Estrie en février dernier. Cet outil, conçu dans l'esprit du Programme de formation, propose une démarche de réflexion sur la santé et incite à s'engager dans des activités physiques et dans le développement de saines habitudes de vie.

L'utilisation de ce passeport santé permettra aux enseignants et enseignantes de soutenir les efforts des jeunes. Un certificat sera également remis aux jeunes, ce qui leur permettra de participer à la rencontre régionale qui se déroulera dans le tout nouveau stade de l'Université de Sherbrooke, les 24 et 25 mai prochain.

www.sherbrooke2003.ca

Art • culture à l'école

1,3 MILLION
POUR FACILITER L'INTÉGRATION DE LA DIMENSION CULTURELLE À L'ÉCOLE

Dans le cadre de la mesure « 1,3 million pour faciliter l'intégration de la dimension culturelle à l'école », de beaux projets voient le jour, démontrant ainsi le dynamisme et la volonté de vivre la culture à l'école! Le nouveau formulaire d'appel de projets pour l'année 2003-2004 est maintenant disponible dans vos écoles.

CONCOURS
« RECHERCHONS ARTISTES-VEDETTES »

Les concours « Recherchons artistes-vedettes » se tiendront encore une fois cette année. Les modalités de participation seront dévoilées au cours de la Semaine québécoise des arts et de la culture à l'école 2004 et les œuvres devront être soumises au jury avant la fin de la présente année scolaire. La brochure portant sur les concours « Recherchons artistes-vedettes » est maintenant disponible dans le milieu scolaire.

CONCOURS
PRIX ESSOR

La brochure du concours des prix Essor 2003 a été distribuée dans les écoles au cours du mois de février. Mettez la main sur le document de mise en candidature, prenez connaissance des détails et... faites-vous connaître. Le comité organisateur attend votre projet à la fin du mois de mai!

Après 35 années au service des jeunes, Beverly Steele, responsable de l'évaluation en English Language Arts au ministère de l'Éducation, prend sa retraite.

Aux derniers jours d'une pratique professionnelle de 15 ans au Ministère, elle se retire avec la conviction que les enseignants, les enseignantes et les élèves utiliseront de plus en plus l'évaluation comme un outil pour faire le point sur les apprentissages et pour soutenir le développement des compétences.

Originaire de l'Ontario, Beverly est venue s'installer au Québec au moment où se mettait en place la première grande réforme de l'éducation. Dès les années 70, elle sillonne la province et visite presque toutes les écoles anglophones et crée des relations professionnelles intenses, partageant généreusement ses démarches enthousiastes. Elle est passionnée par la façon dont les humains apprennent : son questionnement l'a amenée à compléter des travaux de maîtrise sur la relation entre le langage et la pensée. Elle s'est formée à l'observation et au décodage des signes visibles de l'apprentissage. Ses recherches ont permis la mise au point d'outils d'évaluation qui rendent réellement compte des apprentissages.

Bien qu'heureuse de sa décision, Beverly a un pincement au cœur à l'idée de ne pas être associée aux travaux de mise en œuvre de la réforme au secondaire. Cette réforme correspond à la croyance profonde qu'elle a de l'évaluation authentique qui permet vraiment à l'élève de développer une attitude métacognitive. « Je crois avoir acquis le droit de ralentir, mais l'intérêt sera toujours là et j'applaudirai dans les coulisses. »

Ralentir, pour Beverly, c'est poursuivre ses travaux de doctorat au laboratoire de sciences cognitives de l'Université McGill. C'est garder contact avec le milieu scolaire en aidant de jeunes enfants de son quartier dans leurs travaux scolaires. C'est assister plus régulièrement à l'opéra, cultiver des vivaces et voir ses petits-enfants qui la surnomment affectueusement Madame livre, puisqu'elle leur en apporte fréquemment.

Québec (Canal Vox, câble 9)	**mardi**, 20 h 30 **vendredi**, 15 h 30	**jeudi**, 14 h **dimanche**, 16 h et 21 h 30
Baie Saint-Paul (TVCO, câble)	**jeudi**, 21 h	
La Malbaie (Vents et Marées, câble 3)	**mercredi**, 17 h	
Sherbrooke (Canal Vox, câble 9)	**dimanche**, 9 h 30	
Montréal (Canal Vox, câble 9)	**samedi**, 10 h **vendredi**, 15 h 30	**dimanche**, 9 h 30
Rivière-du-Loup (Canal Vox, câble 10)	**samedi**, 9 h	**dimanche**, 13 h
Saguenay – Lac-Saint-Jean (Canal Vox, câble 9)		**vendredi**, 15 h 30

Le lundi 3 février, le ministre de l'Éducation monsieur Sylvain Simard, inaugurait la Semaine des enseignantes et des enseignants en allant rencontrer les élèves de M^me^ Renée Bernard, enseignante Coup de Cœur de l'école Bienville de la CSDM.

Photo: Nadine Rouillard

Nous recherchons des équipes-écoles du préscolaire, du primaire et du secondaire qui utilisent des ressources de leur communauté (personnes, organismes, installations, etc.) et qui ont trouvé dans ce partenariat une occasion de stimuler les apprentissages de leurs élèves.

Si vous avez une expérience à partager, veuillez communiquer avec *Virage* à l'adresse [francine.payette@meq.gouv.qc.ca].

DIRECTION GÉNÉRALE DE LA FORMATION DES JEUNES

Révision du régime pédagogique
Consultation des partenaires du milieu scolaire sur le projet de régime pédagogique
Printemps 2003

Direction des programmes

Programme de formation de l'école québécoise
Premier cycle du secondaire
Révision : Printemps 2003
Distribution : Août 2003

Direction de l'évaluation

Politique en évaluation des apprentissages
Juin 2003

Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Nouvelle entente de service MEQ-MSSS
Cadre de référence pour les élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage
Printemps 2003

Merci pour cette belle aventure pédagogique!

VIRAGE
INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

Virage est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire

Robert Bisaillon, Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan, Directrice générale, Direction générale de la formation des jeunes

Éditrices *Francine Payette, Esther Blais*

Rédaction, révision et traduction *David Fuchs, Charlotte Gagné, Denise Gouin, Carmen Imbeau, Ève Krakow, Claire Lamy, Sylvain Larose, Francine Payette, Alexandre Robillard, Claudine St-Germain*

Photographe *Martin Grenier*

Assistante à l'édition *Denise Theriault*

Conception graphique *Orangebleu communication-design*

Coordination de l'impression *Michel Martel*

Distribution *La Direction des ressources matérielles Lise Duchesne*

Code ministériel 13-0000-33

ISSN *1488-3066 (version imprimée)*
ISSN *1488-3074 (version en ligne)*

Tirage *115 000 exemplaires*

Prochain numéro *juin 2003*

Éducation Québec

www.meq.gouv.qc.ca/virage